

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
NATIONAL ACADEMY OF PEDAGOGICAL SCIENCES OF UKRAINE
ДЕРЖАВНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ ПІДПРИЄМСТВО
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

STATE INFORMATION-PRODUCTION ENTERPRISE
PUBLISHING HOUSE «PEDAGOGICAL PRESS»

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

Вісник НАПН України

PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY

Newsletter of the NAPS of Ukraine

4 (85) 2014

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ІНФОРМАЦІЙНИЙ ВІСНИК
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

SCIENTIFIC THEORETICAL AND INFORMATIONAL JOURNAL
OF THE NATIONAL ACADEMY OF PEDAGOGICAL SCIENCES OF UKRAINE

Видається з вересня 1993 року

Published since September 1993

Журнал «Педагогіка і психологія»

згідно з Постановою Президії ВАК України від 22.12.2010 р.

№ 1-5/8 (Бюлетень ВАК України. – 2011. – № 2. – С. 7) внесено до Переліку видань,
що друкують результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів
доктора або кандидата педагогічних чи психологічних наук

новинки ISSN 2304-0629

Редакційна колегія

Головний редактор

В. Г. Кремень

Заступник головного редактора

О. І. Ляшенко

Відповідальний секретар

Н. Г. Несин

В. П. Андрущенко

І. Д. Бех

В. Ю. Биков

Н. М. Бібік

М. І. Бурда

А. М. Гуржій

М. Б. Євтух

В. В. Засенко

В. В. Калашник

В. І. Луговий

В. М. Мадзігон

С. Д. Максименко

Н. Г. Ничкало

В. В. Олійник

В. О. Радкевич

О. Я. Савченко

М. М. Слюсаревський

М. Ф. Степко

О. В. Сухомлинська

В. О. Татенко

О. Я. Чебикін

Н. В. Чепелева

Editorial Staff

Editor in Chief

Vasyl Kremen

Deputy Editor in Chief

O. Liashenko

Official Secretary

N. Nesyn

V. Andrushchenko

I. Bekh

V. Bykov

N. Bibik

M. Burda

A. Hurzhiy

M. Yevtukh

V. Zasenکو

V. Kalashnyk

V. Luhovy

V. Madzihon

S. Maxymenko

N. Nychkalo

V. Oliynyk

V. Radkevych

O. Savchenko

M. Sliusarevsky

M. Stepko

O. Sukhomlynska

V. Tatenko

O. Chebykin

N. Chepelieva

ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 74105

Засновано в 1993 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію: серія KB № 6907 від 29.01.03 р.

Думки авторів і редколегії можуть не збігатися.

Редакція рукописів не рецензує і не повертає;

не листується ні з авторами, ні з читачами;

залишає за собою право скорочувати текст і вносити правки без погодження з авторами.

Усі права захищено. Відтворення матеріалів або їхніх фрагментів будь-яким способом можливе тільки за письмової згоди видавництва «Педагогічна преса»

ЗМІСТ

Пам'ятка авторів	4
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ	
В. Г. Кремень. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін	5
В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Професійна освіта і підготовка в концепції МСКО, проекту НСКО та вітчизняної практики	11
ПИТАННЯ ТЕОРІЇ	
В. Г. Панок. Теоретико-методологічні проблеми застосування виховних технологій з погляду прикладної психології.....	21
ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ	
О. І. Ляшенко, Ю. І. Мальований. Профільне навчання: концептуальні підходи до реалізації в українській школі.....	30
ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА	
В. М. Телелим, Ю. І. Приходько. Реформування системи військової освіти як пошук раціональних підходів і рішень.....	36
С. М. Гаврилюк. Упровадження компетентнісного підходу до педагогічної творчості в професійній підготовці майбутніх вихователів.....	44
ЕКСПЕРИМЕНТИ І ДОСЛІДЖЕННЯ: ВИСНОВКИ, РЕКОМЕНДАЦІЇ	
А. В. Ткаченко. Трудова комуна ім. Ф. Е. Держинського: декотрі несприятливі чинники формування інноваційного досвіду.....	50
М. В. Гриньова, Ю. П. Кращенко. Система студентського самоврядування в контексті макаренківської спадщини.....	57
О. Г. Жданова-Неділько. Феномен успішної педагогічної взаємодії у творчому спадку А. С. Макаренка.....	63
ЗА РУБЕЖЕМ	
Н. В. Шеверун. Особливості оцінювання якості загальної середньої освіти в Німеччині.....	71
ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ, ОСВІТИ	
Н. П. Дічек. Дослідження українських психологів у галузі індивідуалізації шкільного навчально-виховного процесу (60–70-ті рр. XX ст.).....	76
АНАЛІТИЧНІ ОГЛЯДИ ПУБЛІКАЦІЙ ІЗ ПИТАНЬ ОСВІТИ	
О. В. Карпенко, Л. І. Самчук, Е. С. Бжеська. Тенденції надання освітніх послуг у контексті реформування вищої школи Республіки Білорусь поза Болонським процесом	88
ІНФОРМАЦІЯ	
Автори номера.....	101
Содержание.....	102
Review of the articles of the issue.....	106

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ, ОСВІТИ



УДК 373.3./5.042.015.3(091)(477)"196/197"

Н. П. Дічек

ДОСЛІДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ПСИХОЛОГІВ У ГАЛУЗІ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ (60—70-ті рр. XX ст.)

З погляду індивідуалізації шкільного навчально-виховного процесу розкрито маловисвітлену історію розвитку в Україні в 1960—1970-х рр. досліджень із педагогічної психології. На тлі суспільно-історичних реалій розглядуваної доби схарактеризовано тематику, методи й результати оприлюднених студій, визначено їхню роль у підготовці переходу до наступних якісних змін у масштабному вивченні особистості, міжособистісних стосунків, упровадження розвивального навчання.

Ключові слова: педагогічна психологія, індивідуалізація навчально-виховного процесу, ідеологізація виховного процесу, здібності, методи психолого-педагогічних експериментів.

Починаючи з часів формування вітчизняної школи психології, тобто з кінця XIX ст., а особливо у 20-ті — першій половині 30-х рр. XX ст., питання індивідуалізації й диференціації шкільного освітньо-виховного процесу прямо чи опосередковано були істотним предметом досліджень українських психологів — фахівців із педагогічної психології.

Розвиток вітчизняної педагогічної психології з погляду індивідуалізації освітнього процесу залишається практично не відображеним у дослідницькому полі історико-педагогічних студій, хоча це важливо не лише для теоретичного ретроспективного аналізу поступу вітчизняної психолого-педагогічної галузі науки, а й для створення сучасних дитиноцентризованих моделей навчання і виховання різних груп дітей [17; 22, 165].

У попередніх публікаціях [3—6] ми спробували заповнити цю знаннєву прогалину і нині продовжуємо (відповідно до хронологічної тяглості) вивчення зазначеної проблеми. Тож мета статті — висвітлення вагомих і перспективних здобутків української психології в галузі індивідуалізації шкільного навчання, оприлюднених у 1960—1970-х рр. Згідно з метою обмежуємося не лише часовими рамками, а й розглядом тільки тих досліджень, що були виконані в УРСР.



ПСИХОЛОГІВ ШКІЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

процесу розкрито маловисвіт-
і педагогічної психології. На
тематику, методи й ре-
переходу до наступних якіс-
стосунків, упровадження роз-

но-виховного процесу, ідеоло-
експериментів.

психології, тобто з кінця
XX ст., питання індиві-
процесу прямо чи опo-
психологів — фа-

індивідуалізації освіт-
у дослідницькому полі іс-
теоретичного ретроспек-
ної галузі науки, а й для
і виховання різних груп

знання прога-
(можливості) вивчення зазначе-
перспективних здобутків
визначення, оприлюднених
часовими рамками, а й
УРСР

Наприкінці 1950-х рр. під впливом актуалізації питання диференціації підходів до навчання школярів, що набуло державної ваги завдяки ухваленню владою закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти» (1958–1959) [7], вивчення пізнавальних процесів, окремих психічних функцій учнів (сприйняття, мислення, мовлення, пам'ять, увага, саморегуляція) учені повернулися до вивчення психології особистості, зокрема таких її характеристик, як темперамент, здібності, інтереси.

Перш ніж звернутися до ключових досліджень, пов'язаних із питанням індивідуалізації навчально-виховного процесу або дотичних до нього, зазначимо, що тогочасні відповіді на запити шкільної практики були сукупними надбаннями й інших гілок психології — загальної, дитячої та вікової.

Саме на стику кількох галузей психології проводив дослідження харківський учений П. І. Зінченко. Психологи всієї країни визнали його в 1958 р. [31, 5] після захисту докторської дисертації «Мимовільне запам'ятовування» [30], в якій учений розкрив і узагальнив основні закономірності різних видів пам'яті.

Серед найважливіших для шкільної практики висновків П. І. Зінченка стали твердження: функція пам'яті полягає «у вибіркового закріпленні індивідуального досвіду й у подальшому його використанні... в конкретних умовах життя суб'єкта, в його діяльності» [Там само, 134]; «мимовільне й довільне запам'ятовування, відтворення є двома послідовними сходинками в розвитку пам'яті дітей» [Там само, 456]. Показавши за допомогою лабораторних дослідів, що в дошкільників центральне місце в закріпленні ними індивідуального досвіду займає мимовільна пам'ять [Там само, 495], учений довів: з появою довільної пам'яті мимовільна не лише не втрачає свого значення, а й удосконалюється далі [Там само, 462], а «будь-яка діяльність, у процесі якої відбувається мимовільне запам'ятовування, завжди пов'язана з наявністю засобів, що відповідають її меті й змісту» [Там само, 125]. Тому центральним і нагальним завданням школи, робив висновок Петро Іванович, є формування в учнів умінь і навичок довільного мислення, а також розуміння тексту.

У 1960-х рр. П. І. Зінченко разом із харківськими дослідниками П. В. Невельським та Г. В. Репкіною далі вивчав питання пам'яті, зосередившись на оперативній, тобто на процесах короткочасної пам'яті у зв'язку зі змістом і структурою діяльності, зокрема навчальної. Дослідники тлумачили формування такого виду пам'яті як умови успішного досягнення її мети [20, 59–60]. Вони також намагалися визначати обсяг безпосередньої, короткочасної, довгочасної пам'яті та ймовірну структуру запам'ятовування матеріалу. На основі встановлення зворотної залежності обсягу пам'яті від кількості запам'ятовуваної інформації (1963) вчені довели положення про те, що зменшення кількості інформації в матеріалі веде до збільшення обсягу пам'яті та поліпшення успішності його засвоєння [Там само, 62].

Як стверджує син ученого, академік РАО В. П. Зінченко, сам Петро Іванович вважав свій доробок «лише першим кроком на шляху до вивчення пам'яті в реальній дійсності» [31, 5]. Досягнення П. І. Зінченка дали підстави для зарахування його (поряд із О. М. Леонтьєвим) до когорти творців діяльнісного підходу до вивчення пізнавальних процесів, а також відкривачем кількох мнемонічних ефектів (ефекти генерації, глибинної обробки) [Там само, 1].



Хоча студії Петра Івановича мали практичне спрямування й корелювалися з педагогічною психологією, однак лише після цілковитого визнання результатів його досліджень він одержав можливість систематично вивчати роль пам'яті в контексті реальної навчальної діяльності, а не в лабораторних умовах. Це стало можливим завдяки організації в 1963 р. при кафедрі психології Харківського університету (нині — Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна) лабораторії з вивчення проблем пам'яті і навчання, що функціонувала на базі школи № 17 [31, 5–6]. Як зазначає сучасний психолог Н. В. Репкіна [33, 86], саме тоді П. І. Зінченко проводив експериментальні уроки за напрямом «розвивальне навчання», яке почало набувати пріоритетного статусу в радянській шкільній освіті.

У руслі вивчення пам'яті важливим для педагогічної практики було й твердження Л. П. Куценко (Мелітопольський педінститут), що індивідуальні відмінності в пам'яті учнів підліткового віку проявляються слабше, ніж в учнів початкових класів, і що значні індивідуальні варіації в продуктивності пам'яті окремих школярів-підлітків залежать переважно від усвідомлення ними потреби запам'ятати, від зосередженості, характеру, навчального матеріалу та інших ситуаційних умов, а тому індивідуальні відмінності пам'яті є результатом їхньої навчальної діяльності, а не причиною їхньої успішності в навчанні [20, 174]. Л. П. Куценко також зробив висновок: «Процеси пам'яті підлітків підпорядковуються логічним процесам мислення, осмисленого сприйняття навчального матеріалу, на відміну від молодших школярів, у яких пам'ять відіграє провідну роль» [Там само].

Висвітлюючи здобутки українських дослідників у вивченні природи здібностей, слід насамперед назвати теоретичні обґрунтування професора Г. С. Костюка, які ми спробували з'ясувати в статті [5]. Тому, стисло узагальнивши їх, зазначимо таке. Спираючись на положення про те, що раціонально побудовані педагогічні впливи здатні відігравати вирішальну роль у психічному розвитку особистості (хоча вчений не ігнорував наявності інших впливових середовищних та психофізіологічних чинників), Г. С. Костюк обґрунтував низку принципових вимог до виховання й навчання. Наприклад, визнання наявності різного ставлення школярів до різних навчальних предметів, особливо в старшокласників, а отже, й виділення «центрального інтересу» до певних із них учений пов'язував із нахилами, інтересами й здатностями, тому вмотивував важливість і потребу зміцнювати такий «центральный інтерес», створювати умови, для того щоб він переростав у любов, потребу працювати в даній галузі — потребу, якою відзначалися й відзначаються всі талановиті люди [15, 370]. Учений переконував, що вчасне визначення професії і пов'язаної з нею життєвої перспективи має важливе значення для розвитку здібностей підростаючої особистості.

Розробленню питань професійного самовизначення школярів у контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу присвятила своє дослідження «Професійні інтереси старшокласників» З. С. Нечипорук (НДІ психології). За допомогою методів анкетування, аналізу письмових робіт та індивідуальних бесід із 2407 учнями вона простежила формування тенденції до зростання зацікавленості професією кваліфікованого робітника, втім ця тенденція була характерною для незначної частини учнів, а більшість із них виявила інтерес до професій і спеціальностей, які опановують у вищій школі і які до того ж не пов'язані з галузями матеріального виробництва [18, 128]. У висновку автор обґрунтувала потребу в



ування й корелювалися з
того визнання результатів
вивчати роль пам'яті в
лабораторних умовах. Це ста-
трі психології Харківсько-
університет ім. В. Н. Ка-
вання, що функціонувала
психолог Н. В. Репкіна
ментальні уроки за напря-
пріоритетного статусу в ра-

практики було й тверджен-
індивідуальні відмінності
ше, ніж в учнів початкових
ності пам'яті окремих шко-
ними потреби запам'ятати,
інших ситуаційних умов,
їхньої навчальної діяль-
[20, 174]. Л. П. Куценко та-
порядковуються логічним
льного матеріалу, на відмі-
провідну роль» [Там само].
вивченні природи здібнос-
професора Г. С. Костюка,
загальнивши їх, зазначи-
ально побудовані педаго-
скічному розвитку особис-
ливових середовищних та
низку принципів ви-
зності різного ставлення
в старшокласників, а отже,
учений пов'язував із на-
важливість і потребу зміц-
ви, для того щоб він пере-
потребу, якою відзначалися
переконував, що вчасне
експериментує має важливе зна-

школярів у контексті інди-
своє дослідження «Профе-
психології). За допомо-
індивідуальних бесід із 2407
остання зацікавленості про-
була характерною для не-
терес до професій і спеціа-
ж не пов'язані з галузями
обґрунтувала потребу в

спеціальній систематичній роботі з «формування в старшокласників професійних інтересів відповідно до потреб суспільства і з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей» [18, 128].

О. О. Ящишин, вивчаючи роль пізнання учнями 8-х класів своїх психічних якостей у свідомому виборі професії, встановив, що лише незначна кількість підлітків керується своїми психічними якостями, обираючи професію, натомість у більшості з них переважає соціальне мотивування вибору майбутньої професії [29, 136]. Психічні якості як безпосередній мотив обрання життєвої діяльності постають визначальними лише в учнів, які мають спеціальні (художні, артистичні тощо) здібності. Водночас інтерес до професії корелюється з урахуванням власних інтелектуальних якостей.

Як важливу умову для виявлення індивідуальності й розвитку творчих здібностей молоді М. І. Алексєєва (НДІ психології) вивчала пізнавальний інтерес в учнів 5–8-х класів. Розглядаючи його як ефективний мотив навчальної діяльності, автор наголошувала на формуванні в школярів потрібних для засвоєння певного предмета способів навчальної діяльності, оскільки «успішність у навчанні породжує і стимулює позитивні почуття, які, узагальнюючись, стають дійовими мотивами подальшої пізнавальної активності» [20, 181].

Експериментуючи з київськими десятикласниками, Є. І. Легков (НДІ психології) одержав підтвердження гіпотези про те, що навіювання є антиподом самостійності, тому самостійність мислення можна розглядати як «компонент обдарованості і актуальних здібностей особистості» [Там само, 77]. Його колега М. Ю. Малков у ході вивчення впливу індивідуально-типологічних особливостей динаміки нервових процесів на розумову діяльність учнів 9–10-х класів зробив висновок, що нервова обдарованість відчутно позначається на «успішності розумової діяльності і не все залежить від знань, умінь, навичок», отже, «індивідуально-типологічні особливості динаміки нервових процесів поряд з життєвим досвідом, фізіологічною основою якого є різноманітні системи зв'язків, мають включатися в структуру розумових здібностей» [Там само, 94–95].

Схожих висновків дійшов і науковець Інституту О. Т. Губко. На основі експериментальних і неекспериментальних методів вивчення залежності між типом нервової системи і успішністю школярів старших класів, з якими він працював протягом кількох років, дослідник розробив рекомендації для вчителів з урахування типологічних відмінностей нервової системи в індивідуальному підході до учнів [Там само, 97].

Дослідження індивідуальних особливостей перцептивної діяльності старшокласників, що його здійснили О. В. Скрипченко й В. Г. Ткаченко (НДІ психології) в умовах лабораторного експерименту за допомогою спеціально сконструйованих приладів, дало змогу встановити й схарактеризувати три типи сприймання підлітками зображення певних об'єктів (аналітичний, синтетичний і змішаний). Науковці виокремили також чотири групи учнів за індивідуальними відмінностями сприймання схожих об'єктів і показали, що «в процесі вправлення виробляються перцептивні навички, які характеризуються швидкістю вибору опори серед ознак об'єкта, темпом роботи, зосередженістю, здатністю до точності розрізнення і вправлення помилок» [Там само, 51]. На наш погляд, у визначенні шляхів удосконалення навчального процесу для вчителів (особливо вчителів-початківців) важливими були висновки дослідників про те, що одні піддослідні вибирали об'єкти



групами, що були створені за просторовим принципом, припускаючи помилою усередині групи, інші — керувалися окремими виділеними об'єктами, ігноруючи решту, тобто наявними були перцептивні «штампи», які «переносилися і закріплювалися з кожною вправою, стаючи основою автоматизованої перцептивної навички» [20, 51].

Повернення в 1960-ті рр. радянської психології до активних досліджень особистості [32] вмотивувало все частіші й ґрунтовніші, з погляду наукової методології, звернення до визначення сфери інтересів учня. Скажімо, в 1967 р. О. В. Киричук (Київський педінститут, а нині — НПУ ім. М. П. Драгоманова) оприлюднив результати визначення й формування в учнів молодшого шкільного віку інтересу до навчальної діяльності як могутнього засобу успішного навчання й виховання [8]. Охопивши обстеженням 2340 школярів київських шкіл, міських і сільських шкіл Київської й Закарпатської областей, на основі методу вибору з кількох видів діяльності трьох пріоритетних він установив питому вагу навчальних інтересів у структурі діяльності дітей певного класного колективу. На основі кількісного і якісного аналізу зібраних даних, складених таблиць і графіків учений показав не лише коливання і спад інтересу школярів до навчання з кожним наступним навчальним роком, а й виявив чинники навчального інтересу певного учнівського колективу. До них він насамперед зарахував особистість учителя, його вміння викликати позитивні емоції і радість успіху, створити доцільний темп засвоєння знань, вміння стимулювати дітей до творчого мислення, а також методи й прийоми, які заохочують до навчання, особливо використання проблемних ситуацій, технічних засобів, відповідного унаочнення. У підсумку О. В. Киричук зазначив: «Якісний аналіз роботи вчителів у класах з високим показником інтересу до навчальної роботи свідчить, що дуже важливо створити для певних груп учнів з різними навчальними можливостями оптимальні умови, тобто забезпечити широкий індивідуальний підхід, диференціацію навчання» [Там само, 67].

Новаційною для розглядуваного періоду і за предметом дослідження (емоційна сфера стосунків у групі дітей), і за застосованим методом вивчення (соціометрія) вважаємо й експериментальну роботу О. В. Киричука (початок 1960-х), присвячену студіюванню емоційних стосунків (як одного з видів особистих взаємин за трискладовою структурою взаємин — емоційні, оцінні, дійові [20, 111]) між дітьми молодшого шкільного віку (1–3-ті класи). Учений досліджував емоційні стосунки залежності, обов'язку й відповідальності, формування в учнів різних рис характеру залежно від сприятливого чи ні становища дитини в структурі емоційних взаємин класного колективу та формування емоційних груп, їхнього впливу на стосунки в класі [10, 161].

Пізніше О. В. Киричук, розгорнувши дослідження в цій царині (вивчав структуру дитячих колективів [12], визначив потенціал кількісних методів для вивчення класних колективів [9], виявив істотні проблеми спілкування в класі [11]), узагальнив здобуті результати в докторській дисертації «Спілкування в класному колективі як об'єкт педагогічного управління» (1974).

Спорідненими з дослідженнями О. В. Киричука за їхнім об'єктом були дослідні студії Л. К. Балацької та О. В. Скрипченка (НДІ психології). Загалом історіографічний аналіз публікацій українських дослідників у галузі педагогічної



мом, припускаючи помилок
теними об'єктами, ігнорую-
», які «переносилися і за-
автоматизованої перцептив-

до активних досліджень осо-
ніші, з погляду наукової ме-
тис учня. Скажімо, в 1967 р.
НПУ ім. М. П. Драгома-
мування в учнів молодшо-
ності як могутнього засобу
обстеженням 2340 школя-
вської й Закарпатської об-
діяльності трьох пріоритет-
ресів у структурі діяльності
кількісного і якісного аналізу
ний показав не лише коли-
жним наступним навчаль-
тересу певного учнівського
вистість учителя, його вмін-
творити доцільний темп за-
ворчого мислення, а також
особливо використання про-
го унаочнення. У підсумку
вчителів у класах з висо-
свідчить, що дуже важливо
ними можливостями опти-
дуальний підхід, диференці-

метом дослідження (емоцій-
методом вивчення (соціо-
Киричука (початок 1960-х),
дного з видів особистих вза-
йні, оцінні, дійові [20, 111])
та). Учений досліджував емо-
ності, формування в учнів різ-
становища дитини в структурі
ання емоційних груп, їхнього
в цій царині (вивчав струк-
кількісних методів для вивчен-
спілкування в класі [11]),
тації «Спілкування в класно-
(1974).

за їхнім об'єктом були до-
(НДІ психології). Загалом іс-
дників у галузі педагогічної

психології в 1960–1970-ті рр. дає підстави для твердження, що їхній посилений інтерес спрямовувався на вивчення особливостей засвоєння знань саме учнями початкової школи, яке корелювалося з розв'язанням проблеми індивідуалізації в розвитку когнітивної сфери (Г. С. Костюк, Л. К. Балацька, Т. В. Косма, О. В. Скрипченко). Приміром, педагогічний експеримент Л. К. Балацької стосувався прояву індивідуальності молодших школярів через індивідуальні властивості уяви як особистісної якості. Науковець зробила багато корисних для шкільної практики узагальнень, зокрема про важливу роль створення позитивної мотивації в розвитку творчої уяви учня, про своєрідність впливу емоцій, спричинених життєвими негараздами, на уяву і образи [20, 175–176]. Вивчаючи особливості уяви молодших школярів за допомогою чорнильних плям Роршаха, вона дійшла цікавого висновку: немає підстав стверджувати про наявність сильної уяви в 6–7-річних дітей, яка з віком знижується. На відміну від подібного твердження зарубіжних дослідників Граффітса і Карпатрик, Л. К. Балацька вважала, що з віком зростає кількість образів, відбуваються їхні якісні зміни від загальних, неясних структур (1–2-ті класи) до більш яскравих, емоційно насичених, індивідуалізованих і конкретних образів (3–4-ті класи) [1, 56–57].

У результаті проведення формувального експерименту у двох київських школах (1964/65 н. р.) О. В. Скрипченко дослідив зміну динаміки розумового розвитку учнів 1–2-х класів залежно від змісту й методів навчання, які він на авторських засадах перебудовував для «виявлення логічної структури навчального матеріалу, виділення основних понять, підвищення теоретичного рівня навчання, прискорення формування узагальнень у дітей, а також потрібних для навчальної діяльності мотивів» [27, 4]. Навчання в експериментальних умовах сприяло помітному прискоренню розумового розвитку учнів, змінилися й показники індивідуальних відмінностей цього розвитку, причому відмінності нівелювалися, а зі зростанням складності розумових операцій поступово розширювалися [Там само, 9]. Таким чином, О. В. Скрипченко встановив важливу закономірність навчання, яку він підтвердив у наступних студіях і узагальнив у докторській дисертації «Розумовий розвиток молодших школярів» [28]. У ній автор, зокрема, окреслив можливі шляхи прискорення формування в учнів початкової школи узагальнень, обґрунтував доцільність введення алгебраїчної пропедевтики в курс початкової математики [Там само].

Частково схожого висновку дійшов і співробітник Чернігівського педінституту В. О. Сіллер, досліджуючи методом природного експерименту протягом двох років характер і ступінь стійкості індивідуальних відмінностей учнів 1–2-х класів у точності виконання арифметичних завдань [25, 11–12]. Найстійкішими, на думку вченого, є відмінності високого й низького рівнів засвоєння, що пояснюється більш загальним їхнім характером, а в дітей з нестійким рівнем індивідуальних особливостей засвоєння такі особливості мають частковий характер і значно залежать від змісту матеріалу. В. О. Сіллер також зауважував, що ускладнення програмового матеріалу (відповідно до змін у тогочасній навчальній програмі) не нівелювало індивідуальних можливостей учнів, тому зростала важливість індивідуального підходу до слабо встигаючих школярів; якщо ж такого підходу не застосовувати, це призводить до зростання індивідуальних відхилень у точності виконання арифметичних завдань.



Важливе узагальнення за результатами дослідження індивідуально-психологічних аспектів індивідуалізації навчання першокласників читання [констатувальний і навчальний (нині — формувальний) експерименти] зробила Б. А. Богуславська (Ізмаїльський педінститут). За її висновком, швидкість читання, сприйняття й розуміння тексту визначаються швидкістю й гнучкістю зв'язків, які утворюються між зоровим і акустичним подразниками, з одного боку, і мовно-руховими реакціями — з другого [2, 36]. Такі особливості, на думку дослідниці, зумовлюють існування різних типів читання в дітей, яких вона розподілила на чотири групи за темпом, точністю й розумінням тексту. Це дало змогу окреслити можливі види роботи з кожною групою учнів. Водночас автор зазначила, що навчальний експеримент показав: існуючі індивідуально-психічні особливості мають доволі стійкий характер, і хоча в ході індивідуального навчання вони змінюються, однак не нівелюються, тому «вчителі повинні постійно враховувати їх під час навчання читання» [Там само, 38].

Характерна для розглядуваного історичного періоду ідеологічна заданість психолого-педагогічного наукового дискурсу виявлялася насамперед у розвідках питань виховання. Скажімо, в руслі розроблення актуальних завдань психології особистості, зокрема методики ефективного формування духовних якостей радянської людини [20, 189], С. В. Кондратьєва (Дрогобицький педінститут) вивчала взаємозв'язок між організаторськими здібностями учня та його характером (одне із завдань виховного процесу в школі). Виявивши основні суперечності між ними, вона наголосила на важливості запобігання формалізації ставлення особистості до колективної діяльності і на активному вправленні в організаційно-виконавській роботі. Зауважимо, що про врахування власне особистісних інтересів школярів не йшлося, адже на той час колективні інтереси мали пріоритетне значення.

До досліджень, які відповідали віянням періоду «хрущовської відлиги» [32, 230], тобто деякому звільненню від стереотипів часів холодної війни, зараховуємо соціологічні студії, що поглиблювали знання про особистість. На межі соціології, психології й педагогіки вважаємо розвідку Л. І. Котлярової (Львівський педінститут), яка вивчала інтереси старших школярів (1069 осіб). У висновках дослідження, спрямованого на допомогу керівникам шкіл, учителям — класним керівникам, науковець зазначала, що серед пізнавальних переважали інтереси до проблем науки, а центральне місце займало зацікавлення учнів проблемами особистості людини, її духовного світу і людських стосунків [20, 184–185]. Л. І. Котлярова також виявила різницю в зацікавленнях хлопців і дівчат: найістотніше вона проявлялася в питаннях моралі (249 хлопців і 802 дівчини), внутрішнього світу людини (45 хлопців і 171 дівчина), літератури й мистецтва (249 хлопців і 400 дівчат) [Там само].

У галузі дослідження процесів мовлення учнів середнього шкільного віку виокремимо результати тривалого експерименту з вивчення психології усного й писемного мовлення, що його здійснив видатний український учений І. О. Синиця. Вперше в українській психології у докторській дисертації «Психологія писемного мовлення учнів» (1968) він зробив «порівняльний аналіз усного й писемного мовлення та накреслив і експериментально перевірів психологічні механізми вдосконалення писемного мовлення учнів» [21, 289]. Вивчаючи, зокрема, синтаксичну структуру усного мовлення учнів 5–8-х класів, учений з'ясував, що в учнів цього віку вона різноманітніша, ніж структура їхнього пи-



індивідуально-психологіч-
читання [констатувальний
робила Б. А. Богуславська
сть читання, сприйняття й
зв'язків, які утворюють-
боку, і мовно-руховими ре-
ку дослідниці, зумовлюють
розподілила на чотири гру-
змогу окреслити можливі
зазначила, що навчальний
особливості мають доволі
вони змінюються, од-
враховувати їх під час на-

ідеологічна заданість пси-
самперед у розвідках пи-
альних завдань психології
духовних якостей радян-
ський педінститут) вивчала
та його характером (одне
мені суперечності між ними,
ставлення особистості
в організаційно-виконав-
особистісних інтересів шко-
мали пріоритетне значення.
«друщовської відлиги» [32,
в холодної війни, зараховує-
особистість. На межі соці-
І. Котлярів (Львівський
рів (1069 осіб). У висновках
шкіл, учителям — класним
альних переважали інтереси
завдання учнів проблема-
стосунків [20, 184–185].
хлопців і дівчат: найіс-
хлопців і 802 дівчини), вну-
літератури й мистецтва (249

в середнього шкільного віку
з вивчення психології усно-
датний український учений
кторській дисертації «Психо-
в «порівняльний аналіз усно-
ментально перевірив психоло-
учнів» [21, 289]. Вивчаючи
учнів 5–8-х класів, учений
шк., ніж структура їхнього пи-

семного мовлення, але менш організована, розпливчаста. А як загальну тенден-
цію дослідник визначив поступове, хоча й дуже повільне, зростання складних
конструкцій в усному мовленні дітей. Він вважав, що «надмірне вживання про-
стих речень свідчить про недорозвиненість мовлення, а надмірне ускладнення —
про його незв'язність і незорієнтованість на слухача» [24, 72]. Обґрунтову-
ючи твердження, що розвинене мовлення є результатом усебічного розвитку
особистості, що в ньому «зримо виявляється індивідуальність людини, її зді-
бності, мислення, емоційність, уява, пам'ять, темперамент, характер, художня
чи раціональна натура» [23, 7], він наголошував на завданні школи забезпе-
чувати кожній дитині високий духовний розвиток. Залежно від переважаючо-
го емоційного або логічного забарвлення письмових робіт учнів, І. О. Сини-
ця виокремив два основні типи писемного мовлення учнів — «об'єктивний»
(у письмовому викладі підлітка переважали інтелектуальні характеристики:
чіткість констатації фактів, використання наукової термінології, логічність) і
«суб'єктивний» (у письмовій роботі переважало перенесення акцентів з опи-
су предметів, явищ на власні думки, враження, переживання її автора). Крім
інтелектуальної та емоційної характеристик індивідуальних особливостей пи-
семного мовлення підлітків, Іван Омелянович виокремлював і його вольо-
ву характеристику. В учнів із вираженим послабленням вольового контролю
він установив наявність у писемному тексті більше загального, ніж індиві-
дуального, прагнення вибирати найлегші теми, писати короткими, переваж-
но простими реченнями, нескладними за правописом словами, що призводить
до «формування утилітарного підходу у викладі власних думок» [Там само].
І. О. Синиця був переконаний, що врахування індивідуально-типологічних осо-
бливостей писемного мовлення учнів підліткового віку в шкільній практиці має
сприяти визначенню відповідного індивідуального підходу до кожного з них.

Підбиваючи п і д с у м к и на підставі ретроспективного вивчення фахових
публікацій українських психологів з питання індивідуалізації навчально-вихов-
ного процесу в школі, можемо стверджувати, що загалом у розглядуваний пері-
од (особливо у 1960-ті рр.) на Україні видавали небагато психологічної науко-
вої продукції, тому важливі й корисні здобутки не було належно впроваджено
в практику. Серед небагатьох надрукованих у цей період книг із розглядува-
ної тематики зазначимо працю О. М. Кондратюка «Педагогічне стимулювання в
процесі формування поведінки учнів» (1963), де схарактеризовано такі стимули
педагогічного впливу на особистість, як нагорода, покарання, оцінювання пове-
дінки [14]. На великому описовому емпіричному матеріалі обґрунтовано значен-
ня моральної нагороди, мотиву дітей одержати її, також зроблено спробу кла-
сифікувати порушення учнями поведінки. Але, як зазначив у рецензії психолог
Д. Ф. Ніколенко, автор «слабо наголошував на значенні індивідуальних особли-
востей та індивідуального підходу до дітей у процесі стимуляції» [19, 112].

У 1970-х рр. кількість опублікованих праць починає зростати. Окрім оприлюд-
нення результатів досліджень у періодичних виданнях, у матеріалах професій-
них конференцій, з 1965 р. науковці України мали змогу друкувати результати
своїх досліджень й у єдиному республіканському фаховому науково-методич-
ному збірнику «Психологія», який НДІ психології започаткував замість свого
видання «Наукові записки». Як підсумовував у 1977 р. надбання українських
психологів академік Г. С. Костюк, «саме в галузі дитячої і педагогічної пси-



хології було найбільше публікацій і захищено найбільшу кількість дисертацій» [14, 29].

Ми свідомо висвітлили різні за науковим масштабом і перспективністю результати досліджень українських психологів у галузі педагогічної психології: одні з них стали локальними «цеглинками» в розвитку наукового напрямку, деякі втратили цінність через переважаючі в них ідеологічно заангажовані мети (особливо в галузі виховання), а інші — стали вагомим внеском, що, на наше переконання, й досі зберігає невичерпаний потенціал ідей. Багато з наведених наукових тверджень нині видаються очевидними, настільки вони узвичаїлися в сучасній науці, усталилися в шкільній практиці.

Сукупно доробок українських дослідників, безумовно, створював базу для подальшого вільного від монометодології в науці розвитку знання про дитину-школяра та її виховання.

1. Балацька, Л. К. Особливості уяви молодших школярів / Л. К. Балацька // Психологія : респ. наук.-метод. зб. — Вип. 4. — К. : Рад. шк., 1967. — С. 48–57.
2. Богуславська, Б. А. Психологічні основи індивідуалізації навчання читання / Б. А. Богуславська // Психологія : респ. наук.-метод. зб. — Вип. 4. — К. : Рад. шк., 1967. — С. 31–38.
3. Дічек, Н. П. Внесок вітчизняної експериментальної педагогіки в обґрунтування необхідності індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу (кінець XIX–1917 р.) / Н. П. Дічек // Диференційований підхід в історії української школи (кінець XIX — перша третина XX ст.) : колект. монографія. — К. : Пед. думка, 2013. — С. 32–73.
4. Дічек, Н. П. Внесок українських психологів у розвиток індивідуалізації навчання школярів (друга половина 50-х XX ст.) / Н. П. Дічек // Рід. шк. — 2014. — № 11. — С. 35–41.
5. Дічек, Н. П. Питання здібностей школярів як галузь в українській педагогічній психології 1960-х рр. / Н. П. Дічек // Педагогіка і психологія. — 2014. — № 3. — С. 79–91.
6. Дічек, Н. П. Психолого-педагогічні дослідження в УРСР у контексті індивідуалізації шкільного навчального процесу (1945 — початок 1950-х років) / Н. П. Дічек // Рід. шк. — 2013. — № 11. — С. 29–37.
7. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в УРСР // Керівні матеріали про школу / упор. Є. С. Березняк, Г. К. Гончаренко, О. Г. Сивець. — К. : Рад. шк., 1966. — С. 61–92.
8. Киричук, О. В. Вивчення навчальних інтересів у дітей молодшого шкільного віку / О. В. Киричук // Рад. шк. — 1967. — № 3. — С. 1–7.
9. Киричук, О. В. Кількісні вимірювання в дослідженнях класних колективів / О. В. Киричук // Поч. шк. — 1972. — № 2. — С. 88–93.
10. Киричук, О. В. Проблеми спілкування як об'єкт педагогічного дослідження / О. В. Киричук // Рад. шк. — 1973. — № 6. — С. 5–14.
11. Киричук, О. В. Про вивчення особистих взаємовідносин між дітьми молодшого шкільного віку / О. В. Киричук // Психологія : респ. наук.-метод. зб. / Мін-во освіти УРСР. — К. : Рад. школа, 1966. — Вип. 2. — С. 155–162.
12. Киричук, О. В. Про структуру дитячих колективів / О. В. Киричук // Рад. шк. — 1968. — № 4. — С. 72–78.
13. Кондратюк, О. Педагогічне стимулювання в процесі формування поведінки учнів. — К. : Рад. шк., 1963. — 158 с.
14. Коберник, Г. І. Індивідуалізація й диференціація навчання в початкових класах [теорія і методика : монографія] / Г. І. Коберник — К. : Наук. світ, 2002. — 231 с.
15. Костюк, Г. С. Психологічна наука в УРСР за 60 років / Г. С. Костюк // Психологія : респ. наук.-метод. зб. — Вип. 16. — К. : Рад. шк., 1977. — С. 19–35.



більшу кількість дисерта-
 і перспективністю резуль-
 тативної психології: одні з
 цього напрямку, деякі втра-
 тили мету (особливо
 те, на наше переконання,
 введених наукових твер-
 джень в сучасній нау-
 ці, створював базу для по-
 шуків знання про дитину-шко-
 лярку // Психологія : респ. на-
 уков. збірник / Б. А. Богуславська
 — С. 31–38.
 обґрунтування необхідності індиві-
 дуалізації навчання (1917 р.) / Н. П. Дічек // Дифе-
 ренціальна психологія (XX ст.) : колект. моногра-
 ма / О. В. Киричук // Початкова педагогічна психологія 1960-х рр.
 — С. 35–41.
 індивідуалізації шкільного на-
 вчання / О. В. Киричук // Рад.
 школи — 2013. — № 11. — С. 29–37.
 розвитку системи народної освіти в
 Україні / О. Г. Гончаренко, О. Г. Сивець. — К. :
 Рад. школа, 1966. — С. 72–78.
 поведінки учнів. — К. : Рад. шк.
 початкових класів [теорія і методика :
 С. Костюк // Психологія : респ. наук.

16. Костюк, Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г. С. Костюк // Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколенко. — К. : Рад. шк., 1989. — С. 307–376.
17. Максименко, С. Д. Психологія учіння людини: генетико-модельний підхід : монографія / С. Д. Максименко. — К. : Видав. дім «Слово», 2013. — 592 с.
18. Нечипорук, З. С. Професійні інтереси старшокласників / З. С. Нечипорук // Психологія : респ. наук.-метод. зб. — Вип. 3. — К. : Рад. шк., 1966. — С. 124–128.
19. Ніколенко, Д. Ф. Про педагогічні стимули / Д. Ф. Ніколенко // Рад. шк., 1964. — № 8. — С. 25.
20. Питання психології: тези доповідей на республіканській психологічній конференції / [НДІ психології УРСР; Укр. відділення тов-ва психологів СРСР]. — К. : Рад. шк., 1964. — 292 с.
21. Приходько, Ю. О. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. / Ю. О. Приходько, В. І. Юрченко. — К. : Каравела, 2012. — 328 с.
22. Савченко, О. Я. Дидактика початкової освіти : [підруч. для студентів] / О. Я. Савченко. — К. : Грамота, 2012. — 264 с.
23. Синиця, І. О. Синтаксична структура усного мовлення учнів 5–8-х класів / І. О. Синиця // Психологія : респ. наук.-метод. зб. — Вип. 4. — К. : Рад. шк., 1967. — С. 58–72.
24. Синиця, І. О. Психологія писемного мовлення учнів V–VIII класів. — К. : Рад. шк., 1965. — 315 с.
25. Сіллер, В. О. Індивідуальні відмінності в точності виконання арифметичних завдань молодшими школярами / В. О. Сіллер // Психологія : респ. наук.-метод. зб. — Вип. 4. — К. : Рад. шк., 1967. — С. 11–19.
26. Скрипченко, О. В. Зміна динаміки розумового розвитку учнів 1–2-х класів залежно від змісту і методів навчання / О. В. Скрипченко // Психологія : респ. наук.-метод. зб. — Вип. 4. — К. : Рад. шк., 1967. — С. 3–10.
27. Скрипченко, О. В. Вікова та педагогічна психологія / за ред. О. В. Скрипченка. — К. : Просвіта, 2001. — 416 с. Див. ще: [Електронний ресурс]. — Режим доступу : vvp.com.ua/.../skripchenko_o_v-dolinska_i_v..._ta_in.
28. Скрипченко, О. В. Розумовий розвиток молодшого школяра. — К. : Рад. шк., 1971. — 387 с.
29. Яцишин, О. О. Роль пізнання учнями своїх психічних якостей у свідомому виборі професії / О. О. Яцишин // Психологія : респ. наук.-метод. зб. — Вип. 3. — К. : Рад. шк., 1966. — С. 129–137.
30. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 562 с.
31. Зинченко, В. П. Пётр Иванович Зинченко (1903–1969): его жизнь и труды / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков // Психолог. журнал. — 2013. — № 2. — С. 1–23.
32. Петровский, А. В. История и теория психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. — 416 с.
33. Репкина, Н. В. Память в учебной деятельности школьника / Н. В. Репкина // КИП. — 2009. — № 2. — С. 86–94.

References

1. Balats'ka, L. K. (1967). Osoblyvosti uyavy molodshykh shkolyariv [Features of imagination of junior schoolchildren] // Psykholohiya : respublikanskyi naukovo-metodychnyi zbirnyk — Psychology: republic scientific and methodological collection of works, 4, 48–57. Kyiv : Rad. shkola [in Ukrainian].
2. Bohyslav's'ka, B. A. (1967). Psykholohichni osnovy indyvidyalizatsiyi navchannia chytannia [Psychological bases of reading studies individualization] // Psykholohiya : respublikanskyi naukovo-metodychnyi zbirnyk — Psychology: republic scientific and methodological collection of works, 4, 31–38. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].
3. Dichek, N. P. (2013). Vnesok vitchyznianiye eksperymental'noyi pedahohiky v obgruntuvannia neobkhdnosti indyvidyalizatsiyi ta dyferentsiatsiyi navchal'no-vykhovnoho protsesu (kinets XIX–1917 r.) [Payment of home experimental pedagogics in the ground of necessity of individualization and differentiation of educational and



upbringing process (end of XIX- 1917)] // *Dyferentsiyovanyi pidkhdid v istoriyi ukrayins'koyi shkoly* (kinets' XIX – persha tretyna XX st.) : kolektyvna monohrafiya – Differential approach in the history of Ukrainian school (end of XIX – first part of XX) : collective monograph. P. 32–73. Kyiv : Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

4. *Dichek, N. P.* (2014). Vnesok ukrains'kykh psykholohiv u rozvytok indyvidualizatsiyi navchann'a shkol'ariv (druha polovyna 50-kh XX st.) [A contribution of the Ukrainian psychologists to development of schoolchildren studies in individualization (second half of 50th – XX century)] // *Ridna Shkola – Native school*, 11, 35–41 [in Ukrainian].

5. *Dichek, N. P.* (2014). Pytannia zdibnostey shkoliariv yak haluz' v ukrayins'kiy pedahohichniy psykholohiyi 1960-kh rr. [A question of capabilities of schoolchildren as branch in Ukrainian pedagogical psychology of 1960th] // *Pedahohika i psykholohiya. Visnyk HAPN Ukrayiny – Pedagogics and Psychology Newsletter of the NAPS of Ukraine*, 3, 79–91 [in Ukrainian].

6. *Dichek, N. P.* (2013). Psykholoho-pedahohichni doslidzhennia v URSR u konteksti indyvidualizatsiyi shkil'noho navchal'noho protsesu (1945 – pochatok 1950-kh rokiv) [Psychological and pedagogical researches in USSR in the context of individualization of school educational process (1945 – beginning of 1950th)] // *Radians'ka Shkola – Soviet school*, 11, 29–37 [in Ukrainian].

7. *Zakon pro zmitsnennia zvyazku shkoly z zhyttiam i pro dal'shyi rozvytok systemy narodnoyi osvity v URSR* (1966) [Law on strengthening of school connection with life and about further development of the system of folk education in USSR] // *Kerivni materialy pro shkolu – Major materials about school*, 61–92. Kyiv : Radians'ka Shkola [in Ukrainian].

8. *Kyrychuk, O. V.* (1967). Vyvchennia navchal'nykh interesiv u ditey molodshoho shkil'noho viku [Study of educational interests of midchildhood children] // *Radians'ka Shkola – Soviet school*, 3, 1–7 [in Ukrainian].

9. *Kyrychuk, O. V.* (1972). Kil'kisni vymiriuvannia v doslidzhenniakh klasnykh kolektyviv [The quantitative measuring in researches of class collectives] // *Pochatkova shkola – Primary school*, 2, 88–93 [in Ukrainian].

10. *Kyrychuk, O. V.* (1973). Problemy spilkuvannia yak ob'ekt pedahohichnoho doslidzhennia [Problems of communication as object of pedagogical research] // *Radians'ka shkola – Soviet school*, 6, 5–14 [in Ukrainian].

11. *Kyrychuk, O. V.* (1966). Pro vyvcennia osobystykh vzajemovidnosyn mizh ditmy molodshoho shkil'noho viku [About the study of the personal mutual relations between the children of midchildhood] // *Psykholohiya : respublikanskyi naukovy-metodychnyi zbirnyk – Psychology: republic scientific and methodological collection of works*, 2, 155–162 Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].

12. *Kyrychuk, O. V.* (1968). Pro strukturu dytiachykh kolektyviv [About the structure of child's collective groups] // *Radians'ka shkola – Soviet school*, 4, 72–78 [in Ukrainian].

13. *Kondratyuk, O.* (1963). Pedahohichne stymuliuvannia v protsesi formuvannia povedinky uchniv [Pedagogical stimulation is in the process of students behaviour forming]. 158 p. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].

14. *Kobernyk, H. I.* (2002). Indyvidualizatsiya i dyferentsiatsiya navchannia v pochatkovykh klasakh [teoriya i metodyka : monohrafiya] [Individualization and differentiation of studies in primary classes [a theory and methodology : monograph]]. 231 p. Kyiv : Naukovyi svit [in Ukrainian].

15. *Kostyuk, H. S.* (1977). Psykholohichna nauka v URSR za 60 rokiv [Psychological science in USSR for 60 years] // *Psykholohiya : respublikanskyi naukovy-metodychnyi zbirnyk – Psychology: republic scientific and methodological collection of works*, 16, 19–35. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].

16. *Kostyuk, H. S.* (1989). Zdibnosti i rozvytok u ditey [Children capabilities and their development] // *Navchal'no-vykhovnyi protses i psykholohichni rozvytok osobystosti* [Educational and upbringing process and psychological development of personality]. P. 307–376. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].

17. *Maksymenko, S. D.* (2013). Psykholohiya uchinna lyudyny: henetyko-modelyuyuchy pidkhdid : monohrafiya [Psychology of man education: genetics and modeling approach : monograph]. 592 p. Kyiv : Vydavnychy dim «Slovo» [in Ukrainian].

18. *Nechyporuk, Z. S.* (1966). Profesiyni interesy starshoklasnykiv [Professional interests of senior pupils] // *Psykholohiya : respublikanskyi naukovy-metodychnyi zbirnyk – Psychology: republic scientific and methodological collection of works*, 3, 124–128. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].



19. *Nikolayenko, D. F.* (1964). Pro pedahohichni stymuly [About pedagogical stimuli] // *Radians'ka shkola* – Soviet school, 8, 25 [in Ukrainian].
20. [Naukovo-doslidnyy instytut psykholohiyi URSR; Ukrayins'ke viddilennia tovarystva psykholohiv SRSR – Scientific and research institute of psychology of USSR; Ukr. Department of psychologists union of the USSR]. (1964). Pytannia psykholohiyi: tezy dopovidey na respublikans'kiy psykholohichniy konferentsiyi [Question of psychology : theses of lectures at republican psychological conference]. 292 p. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].
21. *Prykhod'ko, Yu. O. & V. I. Yurchenko* (2012). *Psykholohichnyy slovnyk-dovidnyk : navchal'nyy posibnyk* [Psychological reference dictionary-book : manual]. 328 p. Kyiv : Karavela [in Ukrainian].
22. *Savchenko, O. Ya.* (2012). *Dydaktyka pochatkovoyi osvity : [pidruchnyk dlia studentiv]* [Didactics of primary education : [textbook for students]]. 264 p. Kyiv : Hramota [in Ukrainian].
23. *Synysia, I. O.* (1967). Syntaktychna struktura usnoho movlennia uchniv 5–8-kh klasiv [Syntactic structure of the verbal broadcasting of students of 5-8th forms] // *Psykholohiya : respublikanskyi naukovo-metodychnyi zbirnyk* – Psychology: republic scientific and methodological collection of works, 4, 58–72. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].
24. *Synysia, I. O.* (1965). *Psykholohiya pysemnoho movlennia uchniv V–VIII klasiv* [Psychology of the writing broadcasting of students of V – VIII forms]. 315 p. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].
25. *Siller, V. O.* (1967). Indyvidual'ni vidminnosti v tochnosti vykonannya aryfmetychnykh zavdan' molodshymy shkoliaramy [Individual differences in exactness of implementation of arithmetic tasks by junior schoolchildren] // *Psykholohiya : respublikanskyi naukovo-metodychnyi zbirnyk* – Psychology: republic scientific and methodological collection of works, 4, 11–19. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].
26. *Skrypchenko, O. V.* (1967). Zmina dynamiky rozumovoho rozvytku uchniv 1–2-kh klasiv zalezno vid zmistu i metodiv navchannia [A change of dynamics of mental development of students of 1-2th forms depending on maintenance and methods of studies] // *Psykholohiya : respublikanskyi naukovo-metodychnyi zbirnyk* – Psychology: republic scientific and methodological collection of works, 4, 3–10. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].
27. *Skrypchenko, O. V.* (2001). *Vikova ta pedahohichna psykholohiya* [Age-old and pedagogical psychology]. 416 p. Kyiv : Prosvita. Див. ще : [Electronic resource] : Mode of access : vvpc.com.ua/.../skripchenko_o_v-dolinska_i_v... ta in [in Ukrainian].
28. *Skrypchenko, O. V.* (1971). *Rozumovyy rozvytok molodshoho shkoliara* [Mental development of junior schoolchild]. 387 p. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].
29. *Yaschysyn, O. O.* (1966). Rol' piznannia uchniamy svoiykh psykhiichnykh yakostey u svidomomu vybori profesiyi [A role of cognition of the students psychical qualities in the conscious choice of profession] // *Psykholohiya : respublikanskyi naukovo-metodychnyi zbirnyk* – Psychology: republic scientific and methodological collection of works, 3, 129–137. Kyiv : Radians'ka shkola [in Ukrainian].
30. *Zinchenko, P. I.* (1961). *Neproizvol'noye zapominaniye* [Involuntary memorizing]. 562 p. Moscow : APN RSFSR [in Russian].
31. *Zinchenko, V. P. & Mescheriakov, B. G.* (2013). *Piotr Ivanovich Zinchenko (1903–1969): ieho zhizn' i trudy* [Peter Ivanovich Zinchenko (1903–1969) : his life and labours] // *Psikhologicheskii zhurnal* – Psychology Journal, 2, 1–23 [in Russian].
32. *Petrov's'kyi, A. V. & Yaroshevskiy, M. G.* (1966). *Istoriya i teoriya psikhologiyi* [History and theory of psychology]. 416 p. Rostov-na-Donu [in Russian].
33. *Repkina, N. V.* (2009). *Pamyat' v uchebnoy deyatel'nosti shkol'nika* [Memory in educational activity of schoolchild] // *КИП*, 2, 86–94 [in Russian].

Рекомендовано до друку.

Д-р пед. наук проф. дійсн. член НАПН України О. В. Сухомлинська